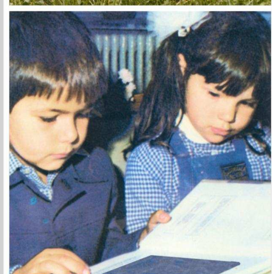
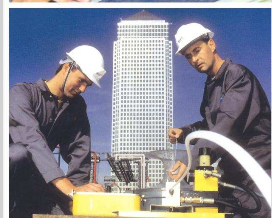
UNIVERSITATEA *SPIRU HARET*



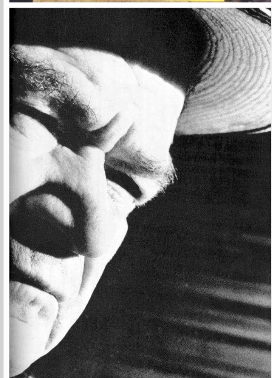


GRAȚIELA SION





PSIHOLOGIA VÂRSTELOR





EDITURA FUNDAȚIEI *ROMÂNIA DE MÂINE*

CUPRINS

REZUMATUL CURSULUI

I. DELIMITĂRI CONCEPTUALE PRIVIND DOMENIUL PSIHOLOGIEI VÂRSTELOR

Psihologia vârstelor are ca obiect studiul schimbărilor psiholo-gice care au loc începând de la naştere până în perioada bătrâneții.

Psihologia copilului este centrată asupra studiului copilului, are ca scop descrierea şi explicarea dezvoltării copilului de la naştere la adolescență. Psihologia copilului nu trebuie confundată cu *psihologia genetică* care la rândul ei este o ştiință a dezvoltării, centrată asupra aspectului evolutiv al comportamentelor şi asupra genezei lor. Psihologia copilului studiază dezvoltarea copilului pentru a descrie şi explica dezvoltarea acestuia, precum şi pentru a realiza predicții şi recomandări privind educația copilului, pe când psihologia genetică, plecând de la studiul copilului are ca scop cunoaşterea genezei structurilor mentale ale adultului. Un alt aspect de menționat este acela că studiul psihologiei genetice nu se ocupă cu studiul genezei umane acesta fiind domeniul geneticii ca domeniu de studiu al eredității umane. Termenul de „psihologie genetică" nu include aspectul ere-ditar al conduitelor ci dimpotrivă aspectul lor evolutiv.

Psihologia genetică reprezentată de A. Gesell în Statele Unite, J. Piaget în Elveția şi H. Wallon în Franța include şi *epistemologia genetică* (N. Sillamy, 1996) al cărui obiect se limitează la geneza categoriilor esențiale ale gândirii. Psihologia genetică se deosebeşte şi de *psihologia adultului* prin importanța crescută pe care o acordă explicației în raport cu simpla descripție şi prin ipoteza că în psiho-logie ca şi în biologie, explicația este inseparabilă de *studiul dezvoltării* (P.P. Neveanu, 1978).

Termenul de „dezvoltare" este definit ca ansamblu de transfor-mări care afectează organismele vii sau instituțiile sociale ceea ce implică de asemenea noțiunile de „continuitate", „finalitate" şi „evolu-ție" (Bideaud, Houde, Pedinielli, 2002, p.3). O accepțiune generală a termenului este aceea conform căreia *dezvoltarea este un ansamblu de etape determinate temporal care conduc un organism viu sau o organizație socială dintr-un stadiu primitiv către unul mai elaborat şi mai complex, provizoriu sau definitiv*. Mecanismele care asigură sau permit trecerea dintr-o etapă în alta se circumscriu dezvoltării.

Dezvoltarea psihică are la bază încorporări şi constituiri de conduite şi atitudini noi ca formare de instrumente de adaptare din ce în ce mai complexe şi ca formare de modalități de satisfacere de trebuințe şi formare de noi trebuințe şi mijloace de a le satisface. Dezvoltarea implică modificarea echilibrului între asimilarea realității şi acomodare la condițiile subiective şi circumstanțiale concrete ale vieții (U. Şchiopu, 1997).

II. PERSPECTIVE TEORETICE CU PRIVIRE LA DEZVOLTAREA UMANĂ

1. Abordările psihanalitice

Abordările psihanalitice sunt cele care încearcă să identifice forțe existente, de regulă în plan inconştient, adânc înrădăcinate în individ. Aceste forțe în interacțiune cu mediu au ca rezultat dezvoltarea personalității.

Părintele psihanalizei ca teorie şi metodă este considerat **Sigmund Freud (1856-1939)**. Atât în teorie, cât şi în practica sa, psihanaliza post freudiană s-a sprijinit pe fundamentul oferit de întemeietorul său, fundament care a deschis în primul rând un nou cadru de analiză, definind o nouă direcție în psihologie – *psihologia abisală* sau psihologia ce vizează sondarea inconştientului.

Personalitatea din punctul de vedere psihanalitic este organizată după un model dinamic şi stratificat ierarhic, format din instanțe cu specializări funcționale. **Instanțele** personalității sunt: *inconştientul* ca rezervor al pulsiunilor şi energiilor instinctuale, *subconştientul* sau *preconştientul* ca loc al cenzurii asupra pulsiunilor venite din incon-ştient şi instanță intermediară între conştient – inconştient şi *conştientul* ca ultimă instanță ce realizează schimbul de informații cu lumea reală – externă, cât şi cu lumea interioară din sfera inconştien-tului şi este definit de EU (EGO) şi SUPRAEU (SUPEREGO).

Organizarea dinamică a personalității presupune mecanisme de funcționare şi relații între instanțele ce o compun, relații ce se referă la dinamica pulsiunilor, dinamica exteriorizării pulsiunilor în conştient. Aceste **mecanisme** sunt: *catharsisul, sublimarea, simbolizarea, refula-rea şi cenzura.*

Printre ideile fundamentale ale lui Freud este noțiunea de *comportament uman* şi, în consecință, direcția pe care o ia dezvoltarea personalității derivă din două tendințe foarte puternice: pornirea de a supraviețui şi pornirea de a procrea (Roazen, 1975). Instinctul de supraviețuire are o importanță secundară şi este legat de o relație cu mediul (Freud denumeşte mediul drept *realitate*). Pornirea de a procrea este însă în mod constant descurajată şi chiar împiedicată de realitate; de aceea sexualitatea are o atât de mare importanță în descrierea dezvoltării umane de către Freud. Sexualitatea este folosită de Freud într-un înțeles foarte larg. Sexualitate nu înseamnă numai acele activități evident asociate cu sexul, ci toate activitățile care pot fi legate de comportamentul sexual indiferent cât de primar (de exemplu, suptul degetului, fumatul). Dorințele sexuale sunt foarte importante în sistemul lui Freud încât acestora el le conferă un termen special – **libido**. Libidoul este sursa de energie pentru dorințele sexuale, după cum dorințele sexuale sunt încadrate drept dorințe de libido.

Aşadar viziunea psihanalitică a dezvoltării are la bază principiul libidoului, „iar întreaga dezvoltare a individului este o succesiune de etape ale apariției, dezvoltării şi regresiunii libidinale" (Constantin Enăchescu, 1998, p. 36).

Pe scurt, teoria lui Freud identifică trei nivele ale personalității: ID, Ego şi SuperEgo .Freud împarte schimbările de motivație într-o succesiune de etape care se disting prin obiectivele sau activităților necesare satisfacerii instinctelor individuale pe durata respectivei etape (vezi tabelul de mai jos); denumirea fiecărei etape reflectă modificările în aria satisfacției sexuale pe măsură ce copilul se maturizează începând cu **etapa orală**, trecând prin **etapa anală, etapa falică, etapa de latență** şi, în final, **etapa genitală**.

2. **Erik Erikson – teoria dezvoltării psihosociale**

Este unul din cei mai importanți continuatori ai lui Freud, a cărui teorie are relevanță pentru psihologia dezvoltării copilului.

În 1950 publică lucrarea *Childhood and Society*, lucrare de mare circulație şi în prezent în literatura psihologică. Erikson duce formulările psihanalitice mult mai departe decât cele timpurii realizate de Freud. Cercetările lui Erikson şi scrierile sale au extins gândirea psihanalitică la domenii cum ar fi antropologia culturală, psihologia socială, dezvoltarea copilului, psihologia gestaltistă, literatura şi arta. Opera lui Erikson vine în sprijinul profesioniştilor şi este organizată în cercuri care depăşesc cercurile psihanalitice ale teoreticienilor şi practicanților – între acestea fiind activitățile sociale, educația specială, educația timpurie, îngrijirea copilului, psihiatria, psihologia şi consilierea confesională.

Teoria dezvoltării personale ş

3. **Behaviorismul**

În deceniile 3 şi 4 studiul copilului a fost profund influențat de un punct de vedere total diferit de cel al psihanalizei: teoria behavioristă – o tradiție ce vine din concepția de „tabula rasa” a lui J. Locke asupra intelectului uman. Behaviorismul a început în decadele anterioare cu cercetări efectuate de psihologi între care este importantă contribuția inițială a lui John B. Watson. Acesta susține ştiința obiec-tivă a psihologiei în ideea că orice studiu trebuie să se concentreze direct pe evenimente observabile – stimuli şi răspunsuri comporta-mentale şi nu pe structurile inconştientului. Impresionat de activitatea lui Pavlov, acesta face un experiment în 1920, folosind principiul pavlovian al condiționării clasice, aplicat comportamentului copiilor. Un copil de 9 luni a fost învățat să se teamă de un stimul neutru – un şobolan alb furios – după ce Watson i l-a arătat de câteva ori însoțit de un sunet terifiant. Copilul care la început a fost tentat să atingă micul obiect alb, foarte curând a început să plângă vehement întorcând capul să nu mai vadă. Watson consideră mediul ca fiind forța supremă în dezvoltarea copilului şi crede că orice copil poate fi modelat de adult în orice direcție dacă sunt controlate atent asociațiile stimul – răspuns. În acest scop, a aplicat teoria condiționării în creşterea copilului. În lucrarea *Psychological Care of Infant and Child* (1928) se recomandă părinților să nu se manifeste afectiv pentru a preveni răsfățul şi comportamentul dependent. În opinia sa copii trebuie tratați ca tineri adulți, comportamentul părinților trebuie să fie obiectiv şi ferm, dar blând. Copii nu trebuie îmbrățişați, sărutați, ținuți pe genunchi. Gesturile permise sunt legate de recompensă şi salut şi se rezumă la o strângere de mână sau bătaie pe umăr şi o mângâiere pe creştet. În locul căldurii şi dragostei, Watson recomandă părinților să folosească metode eficiente care să-i ajute pe copii să învețe bunele obiceiuri. Această conducere ştiințifică a educației trebuie să înceapă din primele luni de viață ale copilului printr-un program de hrănire rigid şi prin introducerea oliței de la vârsta de 1-3 luni. În acest moment, practica modernă recomandă părinților formarea deprinderilor de folosirea toaletei în intervalul de la 18 luni la 3 ani. La vremea sa această recomandare a creat controverse în sensul că această abordare ştiinți-fică a creşterii copilului, a fost considerată chiar şi de adepții ei rece, rigidă şi extremă. Ceea ce ştim astăzi este că recomandările lui Watson sunt prea dure şi nu țin seamă de nevoile şi capacitățile copi-lului pentru a duce la o dezvoltare sănătoasă. Watson este pionierul behaviorismului – a psihologiei experimentale a copilului. Elementul cheie al acesteia este învățarea, iar factorii biologici (cei menționați de Gesell şi Freud) sunt importanți numai în măsura în care asigură fundamentul de bază pentru răspunsurile învățate.

4. **Teoria învățării sociale**

Plecând de la teoria psihanalitică (după unii autori), în anii ’30 cercetătorii studiază posibilitatea de testare a predicțiilor psihanalitice şi de transpunere a acestora într-o teorie a învățării. Influența behavio-ristă se întrevede prin nevoia de testare şi experimentare şi studiul comportamentului.

De exemplu, teoria lui Freud a prevăzut că frustrarea intensă a nevoilor primare ale copilului duce la anxietate şi neadaptare compor-tamentală, cum este agresiunea. Teoreticienii învățării au adoptat această ipoteză a legării agresiunii de frustrare şi au studiat-o în detaliu. Reacțiile agresive ale copiilor sunt legate de măsura frustrării prin care au trecut şi de recompensele şi pedepsele primite pentru comportament agresiv (Dollard, 1939). Cu această constatare, dome-niul dezvoltării copilului intră în mediu de laborator controlat ştiințific, din care se naşte o nouă teorie: **teoria învățării sociale.** Teoreticienii învățării sociale acceptă principiile condiționării şi întăririi identificate de behaviorişti, dar ei construiesc peste aceste principii oferind puncte de vedere mai largi referitoare la modul în care copiii şi adulții achiziționează noi răspunsuri. După al II-lea război mondial teoria învățării sociale devine una din forțele dominante în domeniul cercetării dezvoltării copilului. Se conturează astfel o serie de variante teoretice. Robert Sears este deschizătorul de drumuri în domeniul teoriei sociale în dezvoltarea personalității. Interesul special pe care Sears îl arată teoriilor învățării se poate explica prin apropierea de Clark L. Hull, căruia i-a fost şi student şi mai apoi coleg în anii petrecuți la Yale. Alte influențe asupra lucrărilor sale vin din perspectiva învățării sociale, în special influența lui Dollard şi Miller cu care Sears a colaborat într-o cercetare ce avea drept obiectiv aplicarea teoriei învățării la problemele sociale imediate. Adoptând teoria lui Hull, atenția sa se concentrează pe comportamentul însuşit al copilului datorită asocierii cu reducerea conduitei primare. Hrănirea promptă, precum şi satisfacerea altor necesități de dependență ale copilului sunt considerate ca bază a învățării sociale ulterioare. Treptat acestea duc prin asociere la aceste conduite secundare cum ar fi obținerea apropierea fizice, atenției, aprobării părinților. Această dorință de apropiere, atenție şi aprobare reprezintă pentru părinți un instrument puternic de a-l învăța pe copil regulile vieții sociale. Controlul părinților devine în ultimă instanță

conduită secundară. Copiii şi-l însuşesc ajungând la autocontrol şi conştientizare. După Sears modul în care părinții satisfac nevoia de hrană, căldură şi afecțiune a copilului este esențial pentru dezvoltarea acestuia. De aceea cercetările lui Sears se ocupă în principal de practicile de creştere a copilului – hrănire, pedepsire, metode de disciplinare – ca fiind factori ce pot anticipa agresiunea, comportamentul dependent şi autocontrolul copiilor. Alți teoreticieni ai învățării sociale şi-au propus să demonstreze că învățarea observațională şi imitarea sunt instrumente puternice de socializare pe perioada copilăriei. Albert Bandura a efectuat o serie de investigații de laborator pentru a demonstra că învățarea observațională numită modelare reprezintă baza unor mari varietăți de comportamente însuşite ale copilului cum ar fi agresiunea, conduita prosocială şi imitația conduitei sexuale. Bandura recunoscute că de la vârste foarte timpurii copilul achiziţio-nează multe din răspunsuri ascultându-i pe ceilalţi din jur, fără pedepse sau recompense directe. Întrebarea „ce anume îi face pe copii să dorească să imite comportamentul anumitor modele” a găsit răspuns prin cercetările lui Bandura şi a celor ce au continuat studiile, care au demonstrat atracţia copiilor faţă de modele calde şi puternice şi care posedă obiecte dorite de ei sau alte trăsături. Comportându-se ca aceste modele, copiii speră să obțină propriile resurse de valoare pentru viitor. Cercetările lui Bandura continuă să influențeze în mare măsură studiile privind dezvoltarea socială a copiilor.

5. **J. Piaget – teoria cognitiv-constructivistă a dezvoltării**

Conceptele de bază pe care le foloseşte în teoria sa sunt preluate din biologie şi logică. El postulează un efect de continuitate între procesele biologice de adaptare a organismului la mediul în care trăieşte şi procesele psihologice unde factorii exteriori şi interiori ai dezvoltării sunt indisociabili, şi cunoaştere care rezultă într-o inter-acțiune între subiect şi obiect. Astfel, funcționarea inteligenței va fi descrisă prin termeni biologici (asimilare, acomodare, adaptare), iar structurile care sunt generate de funcționarea sa sunt descrise în termeni logici (structuri logico-matematice, structuri de grup). Adapta-rea individului la mediu se face grație celor două mecanisme principale care constau în schimburile continue ce se stabilesc între individ şi mediul său: asimilarea şi acomodarea. Asimilarea se reali-zează grație schemelor care se vor modifica prin acomodare.

Schemele perceptive sunt entități abstracte ca şi schemele mentale care corespund structurii unei acțiuni. Nu percepem schema, dar percepem acțiunea. Schemele perceptive sunt cele care permit realizarea acțiunii. O schemă se conservă, se consolidează prin exer-ciţiu, dar se poate modifica fie generalizându-se, fie modificându-se sub presiunea lumii exterioare.

Sursa existenței şi a modificării schemelor reiese din cele două momente ale adaptării unui individ la mediul său, acestea fiind: asimilarea şi acomodarea.

Mecanismul intern pe care se bazează dezvoltarea de la un stadiu la altul este cel al *asimilării* şi *acomodării* care caracterizează omul din primele zile de viață. Pe plan biologic, aşa cum omul asimilează substanțe şi le transformă tot aşa pe plan psihologic, obiectele suferă transformări când sunt asimilate. Fenomenul invers asimilării se numeşte acomodare. Pe plan psihologic acomodarea corespunde procesului prin care presiunile din mediul extern duc la modificarea structurilor sau acțiunilor individului, astfel că atunci când o schemă se dovedeşte inadecvată în fața unui obiect nou, prin acomodare, se produc modificări şi diferențieri ale schemei. Acomo-darea comportă, deci, adaptarea schemei la realitatea obiectelor.

Echilibrul între asimilare şi acomodare duce la *adaptare*. Forma cea mai înaltă de adaptare mentală după Piaget este *inteligența*. Asimilarea şi adaptarea intervin în toate actele de inteligență, iar adaptarea intelectuală comportă un element de asimilare, adică de structurare prin incorporare şi, de asemenea, inteligența este acomodare la mediu şi variațiile sale.

Stadiile dezvoltării conform teoriei lui J. Piaget sunt:
- Stadiul senzorio-motor: de la naştere la 2 ani;
- Stadiul preoperator: de la 2 la 7/8 ani;
- Stadiul operațiilor concrete: de la 7/8 ani la 11/12 ani;
- Stadiul operațiilor formale: de la 11/12 ani la 15/16 ani.

III. **CREŞTEREA ŞI DEZVOLTAREA COPILULUI DE LA 1 LA 3 ANI**

1. **Dezvoltarea fizică**

Prin *creştere* se înțeleg acumulările cantitative ale dimensiunilor corporale. Dezvoltarea şi maturația reprezintă noțiuni calitative referitoare la diferențieri de structură, de compoziție şi funcție celu-lară, particulare fiecărui țesut. *Ritmul de creştere*, *dezvoltare şi maturație* depinde de factori ereditari, hormonali şi de mediu.

❑ *factori ereditari* – influenţează ritmul de creştere şi valorile definitive ale parametrilor de creştere, conform programelor genetice.

❑ *factori hormonali* – între aceştia hormonul de creştere este indispensabil pentru reglarea creşterii scheletice, iar deficitul acestui hormon se exprimă prin încetinirea proceselor de creştere şi maturare, excesul determină accelerarea creşterii fără maturaţie (gigantismul).

❑ *factorii de mediu* – nutriţia – element esenţial în dezvoltarea procesului de creştere.

❑ *factorii socio-economici* influenţează creşterea organismului copilului prin modul de viaţă, obiceiuri elementare, tradiţii culturale în strânsă legătură cu factorii nutriţionali.

❑ *factorii psihici şi emoţionali* contribuie în mare măsură la confort prin ambianţa familială, climatul afectiv, calitatea relaţiilor dintre părinţi şi copii. Stress-ul psihic provocat de mediul ambiant nefavorabil influenţează negativ procesul de creştere.

2. **Principalele achiziţii psihice ale perioadei**

Dezvoltarea psihomotorie. Termenul de „psihomotricitate” este folosit pentru a exprima faptul că dezvoltarea motricităţii este legată de celelalte progrese în dezvoltarea intelectuală şi socioafectivă. Achiziţia mersului este o bună ilustrare a acestei interrelaţii. Posibili-tatea copilului de a se mişca conduce la experimentarea de noi senzaţii dezvoltând experienţa cognitivă. În acelaşi timp, prin exersarea mersului el dezvoltă o autonomie faţă de adult ceea ce înseamnă baza independenţei de mai târziu. Dezvoltarea psihomotorie este progra-mată genetic pentru fiecare specie, dar asta nu înseamnă că mediul nu intervine ca factor de modulare a celui genetic. De exemplu, un copil privat de îngrijire şi nestimulat va prezenta un retard important în achiziţiile sale. Dezvoltarea se derulează urmând câteva legi generale care permit înţelegerea mecanismelor dezvoltării. Acestea au fost descrise de Gesell şi ilustrează progresul maturizării nervoase cu efectele sale asupra controlului *motricităţii. Aceste legi sunt:*

❑ *Legea dezvoltării cefalo-codale*. Mielinizarea fibrelor nervoase se realizează progresând de la zona creierului la zona de bază a coloanei vertebrale. De aceea, copilul va exersa un control din ce în ce mai mare asupra muşchilor, descendent de la muşchii oculari, la muşchii gâtului, redresând capul, apoi ai spatelui permiţând poziţia *şezând*, apoi controlul membrelor inferioare adăugând achiziţia poziţiei bipede.

❑ *Legea dezvoltării proximo-distale*. Ea ilustrează progresele mielinizării într-un sens proximo-distal, adică de la ceea ce este la mică distanţă către ceea ce se află din ce în ce mai departe. Această înseamnă lărgirea controlului de la segmentele centrale la segmentele periferice facilitând progresul în controlul de la grupele de muşchi mari la grupele de muşchi mici, permiţând de asemenea gesturi din ce în ce mai precise şi minuţioase (de la regiunea pelviană la picioare, de la umeri la mână şi aşa mai departe). Evoluţia prehensiunii este efectiv o bună ilustrare a acestei legi deoarece putem constata că controlul mişcărilor dirijate ale copilului asupra unui obiect apar mai întâi la nivelul umărului, apoi la nivelul articulaţiei cotului şi apoi în palmă. Mişcările devin astfel mai suple şi mai adaptate, achiziţia ultimă fiind cea legată de mişcările mâinii unde controlul degetelor este din ce în ce mai perfecţionat dezvoltând motricitatea fină.

❑ *Evoluţia tonusului şi a posturii*. Tonusul muscular al noului-născut va evolua diferit în funcţie de muşchii solicitaţi şi anume, tonusul axial va creşte pentru a permite redresarea trunchiului pe când tonusul muşchilor flexori (ai braţelor şi picioarelor) se va diminua pentru a permite gradul de sensibilitate necesar staţionării în picioare şi mersului. Tonusul este legat de evoluţia posturii, progresul copiilor hipertonici sau hipotonici nefiind similară, deoarece copiii hipertonici stau în picioare mai mult decât ceilalţi şi cei hipotonici au un control mai bun al motricităţii fine.

❑ *Normele dezvoltării*. Evaluarea dezvoltării unui copil se realizează raportat la propriul ritm de dezvoltare şi nu numai prin raport la grupa de vârstă de referinţă, căci este importantă variaţia propriei curbe de dezvoltare pe care se evaluează progresul.

Majoritatea autorilor apreciază că la această vârstă copilul învaţă prin *imitaţie*. La sfârşitul primului an de viaţă gândirea copilului este dominată în totalitate de acţiunea concretă cu obiectele. La un an şi jumătate se face trecerea decisivă spre reprezentarea acţiunii înainte de executarea ei reală. Copilul de aici înainte are capacitatea de a opera în plan mental cu imaginile secundare furnizate de reprezentare. Capacitatea de a înlocui acţiunea concretă, directă, cu imaginea ei are implicaţii asupra jocului, a manevrării obiectelor şi asupra dezvoltării gândirii (Golu, Verza, Zlate, 1993).

3. **Dezvoltarea inteligenţei şi gândirii**

Perioada de la 1 la 3 ani din perspectiva piagetiană este caracterizată de încheierea stadiului senzorio-motor (0 – 2 ani) şi debutul stadiului următor, cel preoperaţional (de la 2 la 7 ani). La sfârşitul primului an de viaţă dezvoltarea inteligenţei conform teoriei lui Piaget parcurge substadiile 5 şi 6 ale dezvoltării senzorio-motorii:

3.1. **Stadiul reacţiilor circulare terţiare şi descoperirea de mijloace noi prin experimentare activă (11/12 luni – 18 luni)**

- Pentru ca actul inteligent să fie complet sunt necesare mijloacele noi de acţiune, crearea lor şi căutarea acestor mijloace este caracteristica acestui moment.
- **Conduita sforii**

– Trage sfoara de care este legat un obiect pentru a-l apropia.

- **Conduita suportului**

– Trage covorul pentru a aduce mai aproape obiectul;
– Trage faţa de masă pentru a coborî obiectul.

- Apar **reacţiile circulare terţiare**
- În RCS copilul cunoaşte rezultatul acţiunii sale şi îl repetă folosind scheme cunoscute de acţiune, în cele **terţiare** acţiunile sunt caracterizate de schimbarea modalităţii de producere a rezultatului.
- „experienţe pentru a vedea ce se întâmplă”

Exemplu: descoperind traiectoria unui obiect copilul va căuta să-l arunce în alte moduri sau de la alte puncte de plecare.

3.2. **Stadiul inventării de mijloace noi prin combinări mentale (18 -24 luni)**

- Soluţia la problemă nu mai este tatonată practic, copilul fiind capabil să găsească soluţia în mintea sa.
- **Conduita bastonului –** apropie un obiect îndepărtat folosind un băţ.
- Sfârşitul inteligenţei senzorio-motorii şi debutul inteligenţei veritabile.

Perioada preoperaţională sau stadiul preoperator debutează în jurul vârstei de doi ani cu apariţia reprezentărilor mentale şi posibili-tăţile de evocare verbală şi mentală caracteristice. Această perioadă de după vârsta de 2 ani, este marcată de trei mari achiziţii, respectiv: *apariţia funcţiunii semiotice, apogeul gândirii egocentrice şi începutul descentrării cognitive*.

La sfârşitul stadiului senzorio-motor copilul deţine un sistem elementar de semnificaţii şi o posibilitate elementară de a reprezenta mental anumite acţiuni. Aceste reprezentări şi utilizarea semnifi-cantului se dezvoltă o dată cu apariţia funcţiei semiotice sau simbolice care reprezintă capacitatea de a evoca obiectele sau situaţiile care au fost cândva percepute, prin intermediul semnelor şi simbolurilor. Această funcţie generatoare a reprezentării este denumită de Piaget simbolică, apoi semiotică, semnele fiind mai arbitrare decât simbo-lurile deoarece ele nu au nici o legătură cu obiectele pe care le repre-zintă (Tourrette şi Guidetti, 2002, p. 111). Această funcţie se va dezvolta într-o manieră privilegiată pe parcursul diferitelor conduite care sunt: *imitaţia amânată, jocul simbolic, imaginile mentale şi limbajul.*

4. **Dezvoltarea afectivităţii**

J Bowlby, elaborează în jurul anilor ’50 teoria ataşamentului, teorie care asimilează concepte din teoria psihanalistă, etologie şi psihologie cognitivă (R.L. Atkinson, R.C. Atkinson, E.E. Smith, D.J. Bem, 2002, p. 579).

El arată că nevoia de ataşament a copilului faţă de mama sa evidenţiază o nevoie înnăscută, structurală, nevoia de contact social care este o nevoie primară. Bowlby împarte dezvoltarea ataşamentului în 4 etape:

- *etapa de preataşament* – de la naştere la 6 săptămâni când comportamentul este o problemă de răspunsuri reflexive determinate genetic cu valoare de supravieţuire.
- *etapa ataşamentului de acţiune* – (6 săptămâni-6/8 luni) – în această fază copiii mici se orientează şi răspund marcând mai mult decât până acum preferinţa faţă de mamă.
- *etapa ataşamentului delimitat* – 6/8 luni până la 18 luni/2 ani corespunzătoare etapei în care ataşamentul faţă de mamă este foarte evident. În această perioadă copiii manifestă anxietate de separare. Această perioadă de ataşament delimitat îşi găseşte echivalenţa în permanenţa obiectului din teoria lui Piaget.
- *etapa formării unei relaţii reciproce* – 18 luni/2 ani şi după. În această perioadă copilul construieşte progresiv o reprezentare internă ale figurilor de ataşament care îi va permite să suporte din ce în ce mai bine absenţa şi să anticipeze întoarcerea lor. Bowlby descrie că în jurul vârstei de 3 ani se formează un palier matur în construcţia acestei reprezentări care îl va ajuta pe copil să suporte

mai bine separarea corespunzătoare intrării în grădiniță. Ca urmare, anxietatea de separare scade la vârsta de 3 ani.

IV. CREŞTEREA ŞI DEZVOLTAREA COPILULUI DE LA 3 LA 6/7ANI

1. Dezvoltarea senzorială

În consecința dezvoltării motorii, spațiul în care se mişcă copilul este din ce în ce mai vast. Stimularea variată conduce la o accentuată dezvoltare senzorială mai ales în ceea ce priveşte sensibilitatea vizuală şi auditivă. Achiziția limbajului are de asemenea un rol important în dezvoltarea percepției şi reprezentărilor. Acum, cuvintele care expri-mă caracteristici tactile sunt mult mai stabile ca semnificație şi au un caracter mai evident operațional. Percepțiile preşco-larilor se formează în consecința acțiunii directe cu obiectele, astfel încât o posibilitate mai mare, neîngrădită, de acces la obiecte, mani-pularea, compunerea şi descompunerea lor, conduce la o mai bună cunoaştere şi o mai corectă formare a percepțiilor.

Exisă câteva caracteristici importante ale percepției copiilor de la 3 la 6 ani:

- sunt stimulate şi susținute de curiozitatea lor foarte mare;
- saturate emoțional, percepțiile preşcolarilor sunt foarte vii;
- explorarea perceptivă este facilitată de transferurile mai uşoare de la tact şi auz la văz, aşa încât chiar dacă preşcolarul doar vede un obiect poate să se refere şi la celelalte calități ale lui;
- pot apărea uneori performanțe discriminative surprinzătoare pentru cei din jur, dar, în ansamblu, percepția rămâne globală, mai ales cea a structurilor verbale;
- percepția şcolarului poate beneficia de experiența anterioară, dar uneori transferurile sunt deformate; astfel, dacă vede un recipient ca un cilindru, spune că e pahar, dacă vede la grădina zoologică un lup, spune că e un câine mare;
- percepția şcolarilor poate fi dirijată verbal de către adult, în special de către educatoare (Tinca Crețu, 2001, p.147)

Reprezentările copiilor sunt prima instanță a transformării impresiilor senzoriale, apoi reprezentarea copiilor evoluează şi pe măsura întăririi reprezentării prin revenirea la obiectul pe baza căruia s-a format, ea devine tot mai schematică şi mai puțin legată de concret. Formarea reprezentărilor de mărime, formă, timp, spațiu are o valoare foarte mare pentru formarea noțiunilor de mai târziu. Reprezentarea este un proces reconstitutiv în care se implică operații mintale şi dacă acestea nu s-au format încă, în structura imaginii se impun, fie dominante perceptive, fie ceea ce ştie copilul despre acel obiect (Tinca Crețu, 2001 p.149).

2. Dezvoltarea inteligenței şi gândirii

Conform teoriei lui J. Piaget, la sfârşitul perioadei senzorio-motorii, apare *funcția semiotică* şi se referă la posibilitatea de a reprezenta un lucru (un semnificat: obiect din realitate) cu ajutorul unui „semnificant” diferențiat şi care nu serveşte decât pentru această reprezentare: limbaj, imagine mintală, gest simbolic (J. Piaget, B. Inhelder, 1976, p. 45).

- această capacitate de a reprezenta un obiect în absența sa există după vârsta de 1 an şi jumătate;
- funcția semiotică dă naştere la două tipuri de instrumente:
  - *simbolurile* sunt semnificații apropiate de realitatea pe care o desemnează;
  - *semnele* nu mai păstrează nici o asemănare cu realitatea ce o desemnează, sunt convenționale, colective, sunt preluate de copil ca pe nişte modele exterioare;
- preluarea semnelor colective prin canalul imitației este mai mult sau mai puțin fidelă.

Au fost puse în evidență 5 conduite ce implică construirea sau folosirea de semnificații pentru a reprezenta un obiect sau un eveniment:

a. **imitația amânată**

- imitația este o prefigurare a reprezentării fără ca aceasta să fie prezentă în gândire;
- imitația amânată începe în absența modelului şi prefigurează reprezentarea propriu-zisă (la sfârşitul perioadei senzorio-motorie);

b. **jocul simbolic**

- la 2, 3 ani şi 5, 6 ani; este descris ca fiind apogeul jocului infantil;
- lumea adulților prezintă pentru copil două obstacole la care trebuie să se adapteze: limbajul şi regulile pe care nu le înțelege;

▪ jocul simbolic reprezintă exercițiul de familiarizare cu situațiile noi, dificile, problematice în care prin folosirea simbolurilor copilul rezolvă mai ales conflictele afective servind la compensarea unor trebuințe nesatisfăcute, la răsturnări de roluri etc.;

▪ jocul simbolic poate evidenția conflicte inconştiente: interese sexuale, fobii, apărarea împotriva angoasei, agresivitate sau identificare cu agresorii;

c. **desenul –** 1. „realismul fortuit"; 2. „realismul neizbutit"; 3. „realismul intelectual"; 4. „realismul vizual" (8, 9ani).

d. **imaginea mintală =** imitații interiorizate, reproductive şi anticipative;

– statice, cinetice, de transformare;

– la nivel preoperator imaginile mentale sunt statice, după 7, 8 ani apar cele cinetice;

e. **evocarea verbală – limbajul.**

Stadiul preoperator debutează la 2 ani şi durează până la 7/8 ani. Are ca şi caracteristici generale:

▪ **egocentrismul gândirii copilului** caracterizează starea în care propriile dorințe şi plăceri sunt suverane, copilul nu poate înțelege faptul că ceilalți trăiesc sentimente diferite sau gândesc diferit, de aceea el este centrat pe sine însuşi, are dificultăți în a corela punctul său de vedere cu al altora, proiectează propriile senzații asupra celorlalți.

Piaget distinge două tipuri de manifestare a egocentrismului: *logic şi ontologic*.

Egocentrismul logic se referă la caracteristicile raționamentului copilului: *sincretismul* şi *transducția.* Conceptul de sincretism ex-primă faptul că gândirea copilului nu poate coordona detaliile ca părți ale ansamblului în formula logicii adulte (analiză şi sinteză), ci conferă realității explicații confuze, este o formă de sinteză subiectivă deformată a realității. Transducția precede apariția conceptelor logice de deducție (de la general la particular) şi inducție (de la particular către general), copilul procedând de la singular la singular, deoarece el asociază elemente care nu sunt legate între ele decât aparent, proce-dând într-o manieră aparent logică. Egocentrismul ontologic exprimă modul în care copilul percepe realitatea, ceea ce el înțelege despre mediu şi despre locul său în mediu, felul în care se reprezintă pe sine. Egocentrismul ontologic se manifestă prin:

• **animismul** se referă la faptul că fenomenele şi obiectele din jur sunt privite ca fiind însuflețite, vii şi conştiente. Într-o primă etapă toate lucrurile sunt animate, apoi de la 3 ani jumătate doar jucăriile sunt vii, iar după 5 ani mai persistă doar unele rămăşițe ale animismului.

▪ **artificialismul** constă în faptul că posibilul şi imposibilul se suprapun, personajele fantastice pot interveni în viață; abia după 5 ani copiii încep să decidă asupra realității personajelor.

Până la 5 ani gândirea copilului este stăpânită de **magism**, proces în care se stabilesc legături stranii între fenomene, iar eveni-mentele din jur au legătură cu acțiunea copilului

▪ **„realismul"** gândirii copilului se referă la materializarea elemen-telor de factură spirituală datorată nediferențierii între fizic şi psihic.

Gândirea egocentrică este o gândire prelogică, intuitivă şi preconceptuală.

Gândirea intuitivă este încă foarte legată de acțiune şi percepție. Gândirea preconceptuală se află la jumătatea drumului între scheme şi concepte. Punctul de plecare este constituit de schemele senzorio-motorii care se transformă la finalul stadiului senzorio-motor în scheme verbale. Schemele verbale devin ele însele preconcepte, adică cuvântul se detaşează de acțiune şi de percepție chiar dacă rămâne încă foarte ataşat de reprezentarea concretă. În concluzie, ceea ce lip-seşte gândirii egocentrice a copilului este un plus de mobilitate pentru a-i permite să se descentreze şi să câştige prin aceasta un grad mai mare de mobilitate care-i va permite să examineze simultan toate punctele de vedere.

3. **Dezvoltarea personalității**

Dezvoltarea personalității copilului după H. Wallon în perioada 3-6 ani corespunde stadiului personalismului. În cursul acestei perioade se pot distinge mai multe substadii: perioada de opoziție de la 3 la 4 ani, perioada de grație de la 4 la 5 ani, perioada de imitație de la 5 la 6 ani.

Caracteristica stadiului este în continuare centripetă, copilul fiind încă centrat pe sine.

Perioada de opoziție face parte din nevoia afirmării persona-lității ce se naşte acum. Copilul, bazându-se pe relativa independență şi autonomie nou câştigată, câştigă prin opoziția față de ceilalți conştiința de sine ca fiind diferit de ceilalți.

Perioada de grație este cea în care eul copilului tinde să se valorizeze, el caută acum aprobarea. Îi place să se dea în spectacol şi se vrea seducător pentru adultul din preajmă şi pentru propria sa satisfacție. Este o perioadă de narcisism.

Perioada imitației corespunde momentelor când copilul consa-cră mult timp imitației adultului nu doar la nivelul gesturilor, ci şi la nivelul rolurilor, personajelor, atitudinilor. În perioada

precedentă, imitația era aproape simultană producerii atitudinii, acum ea devine progresiv amânată contribuind imitația propriu-zisă. Imitația este un concept cheie în gândirea walloniană, ea făcând legătura între inteli-gența situațională şi inteligența discursivă.

V. **DEZVOLTAREA COPILULUI DE LA 6 LA 12 ANI**

1. **Dezvoltarea proceselor cognitive de la 6/7 ani la 10/12 ani**

Principalele achiziții ale stadiului operațiilor con-crete (7-12 ani) sunt:

▪ Structura operatorie concretă – nu se extinde asupra enun-țurilor verbale, ci numai asupra obiectelor pe care copilul le clasifică, seriază, acțiunile fiind legate de acțiunea efectivă;

▪ Achiziția fundamentală – reversibilitatea;

▪ Îmbogățirea limbajului şi asimilarea structurilor gramaticale conduce la dezvoltarea capacităților intelectuale;

▪ Operațiile:

– seriere (ordonarea în şir crescător, descrescător);

– clasificare (grupare după criterii – formă, culoare, mărime);

– numerație în plan conceptual (număr ca element articulat al seriei, desprinderea relațiilor cantitative în seria numerică);

– organizarea noțiunilor în ansambluri flexibile (urmare a achiziției reversibilității);

– structuri operatorii de clase;

– structuri operatorii de relații (reversibilitatea prin reciprocitate);

▪ cu toate aceste achiziții copilul se desprinde greu de expresiile perceptive, de experiența imediată;

▪ generalizări înguste, limitate, sărace;

▪ raționalizările nu depăşesc concretul imediat decât din aproape în aproape;

▪ potențarea acestei structuri se poate realiza printr-o bună dirijare a activității de cunoaştere prin sarcini concrete formulate față de copil (Valentina Radu, 1973).

2. **Dezvoltarea personalității în perioada şcolarității mici**

La începutul acestei perioade copilul părăseşte faza narcisismului şi „afirmării” personalității pentru a intra puțin câte puțin în lumea cunoaşterii. Se poate constata o schimbare a intereselor. Copilul nu mai este centrat pe sine ca în stadiul centripet şi devine din ce în ce mai centrat pe exterior ca în stadiul centrifug. Debutul stadiului este numit de către H. Wallon perioada precategorială (de la 6 la 9 ani) şi se caracterizează printr-o diminuare a sincretismului: gândirea devine din ce în ce mai diferențiată, dar rămâne concretă (legată de obiecte şi situații reale). Perioada categorială (9 la 11 ani) debutează după Wallon într-o manieră comparativă, respectiv copilul va încerca sa determine prin ce anume sunt obiectele diferite sau nu şi aceasta îl conduce la abstragerea calităților lucrurilor, care va permite regruparea, aşezarea lor în categorii, modificarea categoriilor anterioare prestabilite, toate acestea făcând gândirea să devină din ce în ce mai abstractă. Această evoluție intelectuală este realizată într-un context social important şi anume şcoala, care contribuie atât la *decentrarea socio-afectivă* cât şi la *decentrarea intelectuală*, cognitivă.

Psihanaliza arată că de la 6 la 12 ani se instalează perioada de latență. Termenul de latență marchează faptul că între 5 şi 6 ani evoluția sexualității se încetineşte simțitor sau chiar se opreşte, ca să intre apoi într-o nouă fază a pulsiunilor genitale în perioada preadolescenței. Se poate întâmpla să nu se fi rezolvat în totalitate complexul oedipian în perioada precedentă, dar el rămâne deocamdată ocultat. În această perioadă energia pulsională se eliberează printr-o investire intelectuală: interesul copilului pentru cunoaştere, pentru lumea exterioară. Există o desexualizare a relațiilor cu părinții acompaniată de refulare şi sublimare a pulsiunilor sexuale arhaice. Este o perioadă importantă a întăririi Super-ego-ului, iar copilul se află într-o stare de relativ echilibru privind conflictele pulsionale comparativ cu perioadele precedente, dar şi cu cele ce vor surveni.

VI. **ADOLESCENȚA – TRANZIȚIA DE LA COPILĂRIE LA MATURITATE**

1. **Dezvoltarea fizică la pubertate şi adolescență**

Biologic adolescența semnifică perioada de la pubertate la maturitate, alteori adolescența este descrisă ca începând cu pubertatea şi încheindu-se în perioada adultă. Perioada este caracterizată de schimbări rapide şi creşteri explozive în greutate şi în înălțime, alteori descrie perioada de la 13 la 29 ani.

Pubertatea semnificând fapt maturarea sexuală, pubescența se referă la acele schimbări care au ca rezultat maturitatea sexuală. Aceste schimbări au loc în pubertatea târzie sau în adolescența timpurie.

Pubertatea sau nubilitatea (Malmquist, 1978) este echivalentă cu maturitatea sexuală şi deci capacitatea de reproducere. Jersild (1963) spune că înainte de pubertate individul este copil; după această perioadă el este capabil să aibă copii. Problema în definirea pubertății şi din acest punct de vedere este aceea că este aproape imposibil de determinat exact momentul când o persoană devine fertilă.

Cercetări mai vechi luau ca repere momentul când fetele aveau prima menstră pentru a fixa momentul de debut al pubertății. Acum este cunoscut faptul că foarte frecvent fetele nu sunt fertile aproape un an după prima menstruație (menarhă). Cu atât mai mult acest criteriu este greu de identificat la băieți. În acest moment este aproape general acceptat faptul că maturitatea sexuală este de 12 ani la fete şi 14 la băieți (G.R. Lefrancois), după care urmează o perioadă de creştere explozivă. Acesta este motivul pentru care alți autori au apreciat creşterea explozivă drept criteriu de intrare în perioada pubertății. Perioada de creştere rapidă însă poate debuta în jurul vârstei de 9-10 ani la fete şi 11-12 ani la băieți. După Ursula Şchiopu şi Emil Verza (1981), pubertatea corespunde la rândul ei mai multor stadii: etapa prepuberală (10-12 ani), pubertatea propriu-zisă (12-14 ani), şi momentul postpuberal considerat puțin diferențiabil de momentul preadolescenței (de la 14-16/18 ani).

Datorită creşterii explozive şi inegale, înfățişarea adolescentului nu este întotdeauna armonioasă. Acesta este un motiv pentru care majoritatea adolescenților se preocupă intens de felul cum arată (Fraziev şi Lisanbee, 1950). Probleme, precum coşurile, dinții neregulați, pielea grasă, ochelarii. Toate aceste lucruri ce pot părea minore devin adevărate probleme existențiale în această perioadă, de ele îngrijorându-se în egală măsură şi fetele ca şi băieții. Creşterea explozivă este o provocare pentru psihicul adolescentului, el trebuind să învețe să se adapteze noii aparențe într-un ritm de multe ori prea rapid.

.

În preadolescență un loc deosebit de important îl ocupă începutul maturizării sexuale. În intervalul de la 12 la 14 ani la fete şi la 14 la 16 ani la băieți are loc dezvoltarea caracterelor sexuale primare şi secundare. În cadrul dezvoltării caracteristicilor sexuale primare menționăm ovulația la femei şi o creştere a dimensiunilor vaginului, clitorisului şi uterului, în timp ce la băieți are loc o dezvoltare a penisului şi a testiculelor şi o dezvoltare funcțională caracterizată de debutul producerii spermei. Între caracteristicile sexuale secundare menționăm apariția menstruației la fete şi a secreției seminale la băieți, creşterea părului în regiunea pubisului şi în axilă, schimbarea vocii, apariția pilozității faciale la băieți, dezvoltarea glandelor mamare la fete. La fete dezvoltarea bustului se corelează cu dezvoltarea bazinului care capătă conformație diferită de cea a băieților. Creşterea statutară a adolescentului este corelată cu maturizarea funcției de reproducere.

Se încheie prima perioada a maturizării sexuale, proces care continuă lent până pe la 22-23 de ani. În perioada adolescenței, din punct de vedere morfologic, creierul e în linii mari constituit (încă de la 6 ani el atinge 85-90% din greutatea finală constatată la 24-25 de ani). Are loc un proces de perfecționare funcțională a neuronilor scoarței cerebrale. Procesele de analiză şi sinteză devin tot mai fine, se accentuează funcția reglatoare a limbajului intern.

2. **Caracteristici ale dezvoltării psihice**

După Maurice Debesse, funcțiile adolescenței se pot exprima sintetic astfel:

- de adaptare la mediu
- de depăşire
- de definire a personalității

În consecință are loc acum un proces de dezvoltare la finalul căruia ne vom afla în fața unor structuri psihice bine închegate şi cu un grad mai mare de mobilitate. (P. Golu, E. Verza, M. Zlate, 1993). În această perioadă se pot constata confruntări între comportamentele impregnate de atitudinile copilăreşti şi cele solicitate de noile cadre sociale în care acționează adolescentul.

Transformările psihice la care este supus adolescentul sunt generate de nevoile şi trebuințele pe care le resimte – atât de nevoile apărute încă în pubertate, cât şi de noile trebuințe apărute în adolescență. După M. Zlate (1993) adolescentul se confruntă cu o serie de nevoi sau nevoile

descrise în perioadele anterioare cunosc o prefacere semnificativă: nevoia de a şti, de a fi afectuos, de apar-tenenţă la grup, de independenţă, şi nevoia modelelor. Nevoia de a şti este prezentă începând cu perioada şcolarului mic, acesteia i se adaugă în pubertate nevoia de creaţie care se transformă în adolescenţă în nevoia creaţiei cu valoare socială.

Nevoia de a fi afectuos ia forma unui nou egocentrism, care treptat se dezvoltă în „reciprocitate” afectivă pe parcursul maturizării afective şi emoţionale. Nevoia de grupare îşi pierde caracteristica neselectivă devenind axată pe criterii şi preferinţe. Nevoia de independenţă, de autodeterminare a puberului devine nevoia de desăvârşire, autodepăşire, autoeducare în adolescenţă.

Nevoia de imitaţie a şcolarului mic devine nevoia de a fi personal la pubertate, iar în adolescenţă se transformă în nevoia de a fi unic în prima parte a perioadei ca apoi să se manifeste nevoia de a se exprima ca personalitate (M. Zlate, 1993, p. 158). Sub imperiul acestor nevoi adolescentul dezvoltă instrumentarul psihic necesar; se dezvoltă şi se consolidează structurile gândirii logico-formale, capacitatea de interpretare şi evaluare, de planificare, de anticipare, de predicţii, spiritul critic şi autocritic, se dezvoltă caracterul de sistem al gândirii.

Satisfacerea nevoilor de autodeterminare şi autoeducare se dato-rează maturizării sociale, conştientizării responsabilităţilor ce-i revin, precum şi datorită implicării în alegeri vocaţionale. Jean Rousselet (1969) identifică mai multe tipuri de conduite dezvoltate în adolescenţă:

- conduita revoltei
- conduita închiderii în sine
- conduita exaltării şi afirmării

Conduita revoltei conţine refuzul de a se supune, manifestări de protest, de răzvrătire. Revolta este direcţionată iniţial împotriva fami-liei, apoi apare revolta împotriva şcolii prin refuzul de a accepta o autoritate recunoscută până atunci, revolta împotriva moralei şi a bunelor maniere în încercarea sa de a se elibera de constrângerile sociale suspectate de încercarea de a anihila personalitatea în plină dezvoltare a adolescentului. Conduita închiderii în sine este similară cu o perioadă de introspecţie. Introspecţia conduce la un examen al propriilor posibilităţi şi aptitudini, iar adolescentul nu se sfieşte să-şi accepte dovezile propriei slăbiciuni. Adolescentul insistă, spune Jean Rousselet, asupra studierii defectelor sale, dar această introspecţie pe lângă construirea unei imagini de sine conduc la reflecţii privind locul lor ca indivizi în societate şi chiar mai mult apar întrebări şi reflecţii cu privire la locul şi rolul omului în univers. Tendinţa către intro-specţie şi înclinarea spre visare sunt caracteristice adolescenţei. Perioada de exaltare şi afirmare survine în momentul în care tânărul se simte capabil de a valorifica resursele dobândite prin informare şi introspecţie.

„Elanul acesta este rodul unei îndelungate maturizări a perso-nalităţii şi constituie o reacţie împotriva sterilelor lui visări de odinioară” (Jean Rousselet, 1969, p. 137). Această maturizare îşi are sursa în maturizarea proceselor psihice.

4. **Dezvoltarea intelectuală**

Perioada adolescenţei şi preadolescenţei este perioada de maxim a creşterii capacităţilor perceptive şi de reprezentare. Creşte activitatea senzorială şi se modifică pragul minimal şi maximal al diverşilor analizatori şi pragurile diferenţiale (U. Şchiopu, 1963, p. 425). Creşte acuitatea vizuală, capacitatea de acomodare, vederea la distanţă (gradul de distanţă), se lărgeşte câmpul vizual, creşte acuitatea vizuală şi vederea sub unghi mic, precum şi vederea fină a detaliilor amănuntelor. Sensibilitatea auditivă se dezvoltă foarte mult pe linia reproducerii, înţelegerii nuanţelor din vorbire, a identificării obiectelor sau fiinţelor după însuşiri perceptive auditiv. Interesul pentru muzică şi pictură frecvent în preadolescenţă şi adolescenţă susţine creşterea şi antrenarea sensibilităţii vizuale şi auditive. Se dezvoltă gustul, mirosul, sensibilitatea cutanată. Are loc erotizarea sensibilităţii. Ca urmare se restructurează şi procesele percepţiei. Observaţia este folosită pentru a verifica, pentru a înţelege şi pentru a dezvolta teme proprii de interes, percepţia fiind clar potenţată de interesul stârnit de un anume domeniu, obiectiv, problemă. Adolescentul dispune de o percepţie complexă, voluntară şi perseverentă (U. Şchiopu, 1963).

Se dezvoltă atenţia voluntară şi atenţia involuntară şi post-voluntară îşi modifică mult aspectul, devin mai eficiente. Sunt structurate noi particularităţi ale atenţiei datorită sporirii cunoştinţelor, datorită lărgirii intereselor de cunoaştere şi datorită creşterii spiritului de observaţie. Sunt capabili de eforturi sporite pentru controlul atenţiei şi sunt conştienţi de anumite deficienţe şi relativ în măsură a le corija. Are loc o schimbare calitativă a memoriei şi anume se îmbogăţeşte cu memoria logică, se îmbogăţeşte capacitatea de operare cu scheme logice. În măsura în care gândirea şi atenţia extrag esenţialul dintr-un material, memoria adolescentului poate opera cu aspecte esenţiale. Memoria operează acum mai frecvent cu reprezentări şi noţiuni din ce în ce mai bogate şi mai complexe.

Actualizarea este mai rapidă şi pentru că procesarea informaţiei devine mai structurată, ea începe chiar cu momentul fixării procedând la restructurări ce conduc la o organizare mai

inteligibilă a mate-rialului. Aceasta are consecințe asupra capacității de învățare care devine de 4-5 ori mai eficientă decât în perioada micii şcolarități (U. Şchiopu, 1963, p. 432).

Procesul de învățământ solicită foarte mult adolescentul şi dezvoltarea gândirii sale este astfel antrenată, mai solicitată în pro-bleme noi, mai complexe şi mai variate. Adolescentul capătă deprinderea de a raționa logic şi sunt întărite acum capacitățile operative intelectuale. Creşte randamentul activității intelectuale prin intermediul algoritmilor de mai mare complexitate. Se dezvoltă formele raționale abstracte ale gândirii, se dezvoltă posibilitatea de determinare logică a relațiilor dintre fenomene în cadrul unui sistem deductiv şi inductiv, sunt urmărite logic trăsăturile de similitudine şi diferență dintre clase de fenomene, se determină criteriile logice ale clasificării. În conformitate cu teoria lui Piaget, intrarea în adolescență presupune desăvârşirea stadiului operațiilor formale. Operațiile de gândire devin formale în condițiile în care se operează asupra informației prin generalizare şi transfer. Generalizarea operațiilor de clasificare sau a relațiilor de ordine duce la ceea ce se numeşte o combinatorică (combinări permutări) în cursul căreia cea mai simplă operație constă în combinări propriu-zise sau din clasificări ale tuturor clasificărilor (J. Piaget, B. Inhelder, 1976, p. 112). Adolescentul dezvoltă acum numeroase alte instrumente de activitate intelectuală cum ar fi: capacitatea de argumentare, contraargumentare, de demons-trare, elaborare de ipoteze.

Limbajul cunoaşte de asemenea în această perioadă o dezvoltare deosebită. Cunoştințele verbale se corelează puternic cu extinderea, varietatea şi bogăția conceptelor individului, cel puțin în măsura în care aceste concepte sunt simbolizate prin cuvinte (John B. Carroll, 1979, p. 95).

VII. **PERIOADA ADULTĂ**

1. **Etapele vârstei adulte**

Perioada adultă este perioada cea mai bogată şi activă a ciclurilor de viață, este caracterizată de activitate profesională intensă, relații sociale şi de muncă în expansiune, precum şi de extinderea responsabilităților privind viața de familie. Criteriile diferențierii stadiilor dezvoltării psihice după U. Şchiopu, E. Verza (1981, p. 254) sunt tipul fundamental de activitate şi tipul de relații implicate. Ca urmare autorii propun următoarele subetape cu anume caracteristici:

1) 35/45 ani este vârsta adultă caracterizată de stabilitate, implantație profesională intensă, activitate cumulativă, activă creatoare. Statusurile şi rolurile încep să fie mai încărcate de responsabilități. Copiii încep să frecventeze şcoala şi creşte conținutul subidentității de părinte.

2) 45/55 ani adultă propriu-zisă unde continuă dezvoltarea planurilor profesionale şi sociale, dar are loc diminuarea subidentităților de soț şi părinte. Evoluția feminină este relativ mai tensionată şi încărcată de indispoziții şi anxietăți cu substrat biologic şi hormonal (menopauza).

3) 55/65 ani corespunde perioadei adulte prelungite caracterizată de diminuarea forțelor fizice, este o perioadă critică pentru femei fragilizarea lor fizică fiind mai evidentă, este momentul diminuării acelor 4 subidentități într-un mod variat şi inegal. Are loc denuclearizarea familiei şi diminuarea până la anulare a subidentității profesionale (momentul retragerii din viața profesională). Rămâne activă subidentitatea maritală şi cea social-culturală şi are loc tranziția către vârstele de regresie.

Perioada adultă dominată de tinerețe este după WHITE (1975) una din cele mai importante, datorită multiplelor structuri ce se solidifică acum; ca urmare el identifică 4 direcții de dezvoltare carac-teristice:

- stabilirea identității eului
- independența relațiilor personale
- creşterea intereselor
- umanizarea valorilor

C. Gould este un alt cercetător preocupat de dezvoltarea adultului. În studiile sale propune mai multe etape şi anume: elevarea de dominanță de la 16 la 18 ani unde axa comportamentală este lupta pentru câştigarea independenței, de la 18 la 22 perioada părăsirii familiei unde caracteristica este construirea relațiilor de prietenie ca substitute ale familiei, de la 22 la 28 perioada construirii unei vieți funcționale (efective), de la 29 la 34 de ani perioada crizei de evaluare, de la 35 la 43 de ani criza relativă la încheierea perioadei de tinerețe, de la 43 la 50 de ani atingerea unei relative stabilități, de la 50 în sus perioada maturității depline când adultul în vârstă este axat pe valorizarea activităților zilnice în detrimentul planurilor de lungă durată.

Ca o concluzie, putem afirma că perioada adultă este una dintre perioadele cele mai pline de variații şi în pofida propunerilor de periodizare majoritatea autorilor recunosc faptul că adulții trec prin stadiile propuse de ei pe paliere largi de vârstă. Pe de altă parte trebuie să mai adăugăm faptul

că fiecare aspect al dezvoltării adultului pe fiecare stadiu este trăit diferit fiind afectat de contextul individual de viață şi de propriile trăsături de personalitate.

2. **Caracteristicile personalității la vârstele adulte**

Personalitatea sănătoasă la vârsta maturității, spune Allport (1991, p. 280), îşi stăpâneşte în mod activ mediul, manifestă o anu-mită unitate a personalității şi este capabilă să perceapă în mod corect lumea şi pe ea însăşi. Maturitatea personalității nu are o relație necesară cu vârsta cronologică (*idem*, p. 280), dar expectanța socială aliniază vârsta adultă cu maturitatea.

După Allport criteriile de maturitate ale personalității sunt şase la număr şi anume:

- Extensiunea simțului eului;
- Raportarea caldă a eului la ceilalți;
- Securitatea emoțională (autoacceptarea);
- Percepție realistă, abilități şi sarcini;
- Obiectivarea eului: intuiție şi umor;
- Filosofia unificatoare a vieții.

Extensiunea simțului eului presupune dezvoltarea intereselor puternice în afara eului. Aceste interese se referă la participarea autentică a persoanei în câteva sfere semnificative ale efortului uman. A participa nu este acelaşi lucru cu a fi activ, spune Allport, iar domeniile sunt: economic, educațional, recreațional, politic, domestic şi religios. „Dacă nu s-au dezvoltat interese autonome în unele din aceste domenii – dacă munca noastră, studiul nostru, familia noastră, ocupația favorită din timpul liber, politica sau aspirația religioasă, nu au devenit personale în mod semnificativ – nu putem fi calificați ca personalități mature” (Gordon Allport, 1991, p. 287).

În virtutea extensiunii eului persoana matură este capabilă de o mare intimitate în capacitatea sa de a iubi. Alături de intimitate se află compasiunea respectiv înțelegerea condiției umane a tuturor oamenilor. Raportarea caldă la ceilalți presupune, deci, din perspectiva lui, intimitate, compasiune, dar şi toleranță şi „structura de caracter democratică”. În contrast, exemplifică Allport, persoana imatură doreşte mai mult să fie iubită decât să dăruiască iubire.

Autoacceptarea, toleranța la frustrație, sentimentul securității, autocontrolul caracterizează achiziția securității emoționale.

Persoanele mature sunt centrate pe probleme. Ceea ce este obiectiv este demn de făcut. Acest fapt înseamnă că imboldurile egoiste ale satisfacției impulsului, plăcerea, mândria, starea de defensivă pot fi toate uitate pentru lungi intervale de timp deoarece implicarea într-o sarcină le preia. Acest criteriu special poate fi pus în legătură cu scopul „responsabilității” care este subliniat de gânditorii existențialişti. Sintetizând, Allport arată că o persoană matură va fi în contact strâns cu ceea ce numim „lumea reală”. Va vedea obiectele, oamenii şi situațiile aşa cum sunt şi va fi implicat într-o activitate (muncă) relevantă pentru sine. Prezența umorului ca şi caracteristică a personalității mature face individul capabil să perceapă dezacordurile şi absurditățile prezente înlăuntru, propriile calități şi valori. Allport mai adaugă şi faptul că personalitatea matură reclamă o înțelegere clară a scopului vieții în termenii unei teorii inteligibile.

Pe toată perioada continuă *modelarea personalității* şi este legată de adaptarea profesională şi socială. În a doua perioadă a vârstei adulte se conştientizează simțul reuşitei şi al împlinirii sau al nereuşitei şi al neîmplinirii. O dată cu apropierea retragerii din viața activă adultul se pregăteşte pentru dezangajare profesională cu tot ce implică aceasta.

VIII. **PERIOADA BĂTRÂNEȚII**

1. **Regresia biologică**

Perioada de bătrânețe aduce cu sine numeroase schimbări importante în modul în care individul se percepe pe sine şi lumea din jur respectiv au loc schimbări în viața profesională, în relațiile cu familia şi prietenii. Unele din aceste schimbări au loc într-o perioadă specifică de timp şi necesită o adaptare imediată.

În contemporaneitate, indivizii aflați în perioada de trecere spre bătrânețe sunt în general într-o stare psiho-afectivă mai bună, într-o condiție de sănătate superioară şi cu o siguranță financiară mai bună decât generațiile anterioare. Ei tind să semene mai mult cu adulții de vârstă mijlocie decât cu cei bătrâni. De exemplu, majoritatea indivizilor între 65 şi 75 de ani sunt într-o condiție de sănătate, asemă-nătoare celor de vârstă mijlocie cu toate că unele abilități sunt afectate evident, dar totuşi sunt capabili de o bună funcționare.

Îmbătrânirea este un proces biologic complex determinat genetic şi modulat de mediu. Conform *Merck Manual of Geriatrics*, capitolul despre biologia procesului de îmbătrânire,

îmbătrânirea este un proces ce implică schimbări graduale şi spontane conducând spre maturare prin vârstele copilăriei şi pubertăţii până în perioada de adult tânăr după care are loc un declin până la vârsta adultă mijlocie şi marea bătrâneţe. Îmbătrânirea este greu de definit altfel decât pe baze operaţionale sau în baza continuumului cronologic (vârsta individului). Dar vârsta nu spune nimic despre bazele sistemice sau genetice ale îmbătrânirii. Ceea ce este comun acceptat este că sistemul endocrin este în mare măsură responsabil de procesul de îmbătrânire fiind cel care reglează depozitele de grăsime, masa musculară şi rezistenţa, masa osoasă, metabolismul, greutatea corporală şi starea de bine psiho-afectivă. Unele manifestări ale procesului de îmbătrânire sunt legate de efectele declinului hormonal. Scade producţia de estrogen la femei (menopauza) şi cea de testosteron (andropauza) la bărbaţi („Journal of the American Medical Association", January 22, 1992). În ansamblu, se produc o serie de modificări biochimice (hormonale), trofice, de consistenţă şi funcţionale, ale structurilor biologice ale organismului. De asemenea, datorită antrenării sociale şi active mai reduse, se produc restructurări ale caracteristicilor personalităţii şi o modificare de stare a diferitelor funcţii psihice, a conştiinţei şi dina-micii vieţii interioare.

.

2. **Probleme de natură psiho-afectivă şi comportamentală**

Perioada bătrâneţii este şi cea în care creşte numărul neuronilor care ies din funcţie, iar greutatea creierului scade şi ca urmare scade şi mobilitatea proceselor de excitaţie şi inhibiţie şi creşte latenţa emiterii de răspunsuri la excitanţi complecşi. În declinul funcţiilor psihice un rol major îl joacă diminuarea funcţionalităţii SNC începând cu scleroza celulelor din receptori. Degradarea sistemului nervos este legată şi de reducerea capacităţii organismului de a satisface cerinţele de irigare, oxigenare şi alimentare a creierului.

Modificările intelectuale sunt mai puţin accentuate decât schimbările fizice sau senzoriale. Descreşte funcţionalitatea intelectuală mai ales după 70 de ani şi ca urmare a modificărilor structurale ale sistemului nervos. Se diminuează memoria de scurtă durată, iar memoria de lungă durată se păstrează mai bine. Scade interesul pentru activităţi noi şi se diminuează cel pentru activităţile obişnuite, are loc scăderea capacităţii de concentrare a atenţiei şi sunt afectate mai ales, activităţile intelectuale care cer viteza de reacţie.

Schimbările de natură fiziologică au un impact real asupra stării şi sănătăţii psihice. Pe de o parte fragilizarea biologică aduce cu sine sentimentul de incapacitate ceea ce produce schimbări majore în imaginea de sine a persoanelor vârstnice, iar pe de altă parte îmbătrânirea sistemului neurohormonal produce alte schimbări ale manierei de reacţie la mediul familial şi social, apar noi scheme de adaptare şi noi maniere de rezolvare a problemelor.

Pe scala evenimentelor celor mai stresante, pierderea parte-nerului de viaţă are un scor foarte ridicat indiferent de vârsta persoanei care traversează această situaţie. Cu cât persoana este mai învârstă însă adaptarea la noua situaţie de viaţă este mai dificilă şi cu atât pare să fie mai dureroasă şi mai plină de consecinţe pentru starea psiho-fizică a individului (B.F. Skinner şi M.E. Vaughan, WW. Norton &co, 1983). Problema cu care se confruntă partenerul rămas în viaţă este singurătatea chiar dacă acesta are suportul şi compania familiei şi prietenilor. Soţul rămas singur pierde o sursă primară de suport mate-rial, de ajutor în activităţile zilnice, de companie şi de asemenea pierde şi un partener sexual. În timp ce majoritatea indivizilor se adaptează pierderii partenerului, după o perioadă de durere un număr de semnificativ de persoane văduve experimentează o depresie de lungă durată. Această depresie rezultă nu doar din pierderea partenerului, ci şi datorită altor pierderi ce sunt frecvente în perioada bătrâneţii. În anii bătrâneţii depresia apare din episoade scurte de tristeţe. Melancolia sau pierderea bruscă a energiei poate evolua spre o serioasă şi îndelungată condiţie depresivă. Caracteristicile acestei depresii include o durere continuă, lipsa de interes, lipsa de speranţă, reducerea încrederii în sine, o evaluare deformată a prezentului şi viitorului. Persoanele vârstnice depresive se confruntă deseori cu dificultatea în a lua decizii şi devin mai încete în gândire, mod de a vorbi şi mişcări. Unii indivizi totuşi trăiesc un nivel înalt de activitate găsind că este foarte dificil să se mai odihnească sau să rămână tăcuţi.

BIBLIOGRAFIE OBLIGATORIE

1. Graţiela Sion, *Psihologia vârstelor*, Editura Fundaţiei *România de Mâine*, Bucureşti, 2003.
2. Emil Verza, *Psihologia vârstelor*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1981.

3. Tinca Crețu, *Psihologia vârstelor,* Editura Departamentului de Învățământ deschis la Distanță, Universitatea Bucureşti, 2001.
4. P. Golu, E. Verza, M. Zlate, *Psihologia copilului.* Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1993.
5. Mihaela Minulescu, *Psihologia copilului mic,* Editura Psyche, Bucureşti, 2003.
6. Nicolae Radu, *Adolescența. Schiță de psihologie istorică*, Editura Fundației *România de Mâine*, Bucureşti, 1995

TESTE DE AUTOEVALUARE

1. Teoria behaviorista sustine ca orice studiu trebuie să se concentreze pe:
   A. evenimente observabile
   B. stimuli si răspunsuri comportamentale
   C. structurile inconstientului

2. Procedurile practice, din perspectiva teoriilor invatarii sociale, aplicabile pentru a elimina comportamentele nedorite ale copiilor si pentru a spori adoptarea de către acestia a unor răspunsuri acceptabile social sunt:
   A. întărirea
   B. modelarea
   C. manipularea indiciilor situationale

3. Care sunt principalele teorii psihanalitice ce au oferit un cadru explicativ pentru teoria dezvoltarii umane?
   A. teoria dezvoltarii psihosociale - Erick Erikson
   B. teoria dezvoltarii psihosexuale – Sigmund Freud
   C. teoria cognitiv costructivista – J.Piajet

4. Care sunt princiipiile care ghideaza in psihanaliza intreaga dezvoltare a psihicului uman?
   A. principiul stratificarii ierarhice
   B. principiul placerii
   C. principiul realitatii

5. Care sunt factorii care impieteaza asupra dezvoltarii intrauterine?
   A. genetici
   B. teratogeni

6. Care este termenul prin care se exprima faptul ca dezvoltarea motricitatii este legata de celelalte progrese in dezvoltarea intelectuala si socioafectiva?
   A. dezvoltare psihosociala
   B. psihomotricitate

7. Care sunt etapele dezvoltarii atasamentului conform teoriei lui J. Bowlby?
   A. preatasamentul
   B. atasamentul de actiune
   C. atasamantul delimitat
   D. formarea de relatii reciproce

8. Imitatia amanata este:

A. o prefigurare a reprezentarii fara ca aceasta sa fie prezenta in gandire;
B. proces care incepe in abseta modelului si prefigureaza reprezentarea propriu-zisa:

9. Criteriile de maturitate ale personalitatii dupa Allport sunt:
A. extensiunea simtului eului
B. raportarea calda a eului la ceilalti
C. securitatea emotionala
D. perceptia realista
E. obiectivarea eului
F. filosofia unificatoare a vietii

10. Nevoile pentru dezvoltarea intelectuală corespunzătoare a copilului sunt:
A. Crearea de facilităti educationale, adaptate nevoilor copilului
B. Stimularea dezvoltării intelectuale se începe în perioada de sugar si se face, de regulă, de către părinti, în special de către mamă

11. Care este perioada cand au loc urmatoarele transformari: se face trecerea de la emotii la sentimente ca stări afective stabile si generalizate ;se conturează mai clar unele sentimente morale (rusinea, multumirea, prietenia si dragostea) iar conduita negativistă intră într-un proces de involutie si devine evidentă adâncirea si nuantarea trăirilor afective.
A. prescolaritate
B. anteprescolaritate
C. scolaritate mare

12. De la 7/8 la 10 /11 ani gândirea copilului trece în :
A. stadiul operatiilor concrete
B. stadiul preoperator
C. stadiul operatiilor formale

13. Identitatea de sine în perioada adolescentei se poate contura în trei maniere: pozitivă, negativă si incertă respectiv - criza de identitate, criteriul fiind autoperceptia, felul în care se percep tinerii în raport cu:
A. societatea
B. mediul familial
C. grupul de prieteni

14. Educatia sexuală se adresează componentelor psihologice (cognitivă, emotională si comportamentală) sociale, biologice si spirituale. Acest tip de educatie se focalizează pe obiective fundamentale care sunt:
A. ormarea de convingeri, valori si atitudini despre sine si ceilalti,
B. dezvoltarea deprinderilor de relationare interpersonală,
C. dezvoltarea responsabilitătii fată de sine si fată de ceilalti
D. informarea

15. Adolescentul se confruntă cu o serie de nevoi sau nevoile descrise în perioadele anterioare cunosc o prefacere semnificativă, aceste nevoi sunt:
A. nevoia de a sti,
B. de a fi afectuos,
C. de apartenentă la grup,
D. de independentă,
E. nevoia modelelor